

FORMAÇÃO COMPARTILHADA DE PROFESSORES NO BRASIL: UFPR – OTTERBEIN” – UMA BREVE ANÁLISE

Shared Teaching Education in Brazil: UFPR – Otterbein – a Brief Analysis

Patricia Helena Haas de MACEDO (UFPR)¹

RESUMO: Este artigo pretende descrever e analisar o Programa “Formação compartilhada de professores no Brasil: UFPR – OTTERBEIN”². A formação continuada de professores atrelada ao processo de *co-teaching* (ensino colaborativo) é uma tendência que vem ganhando muitos adeptos recentemente. Promover integração e formação compartilhada entre professores de escolas públicas de Curitiba e do Condado de *Olentangy* em Ohio/EUA não foi apenas uma iniciativa inovadora e de interesse pedagógico atual, mas também se tornou um grande incentivo para que melhores práticas docentes pudessem ocorrer nos diferentes contextos envolvidos. Assim, este artigo propõe, na primeira seção, apontar algumas considerações iniciais acerca do processo de *co-teaching* e formação compartilhada; na segunda seção, descrever o programa desde seu início em novembro de 2017 até a finalização em julho de 2018; na terceira seção, relatar e analisar algumas experiências compartilhadas por três professoras participantes do programa; na quarta e última seção, tecer algumas considerações finais acerca desta iniciativa promovida em parceria com o NAP/UFPR, DELEM/UFPR, DTPEN/UFPR e Universidade de *Otterbein* em Ohio/EUA.

PALAVRAS-CHAVE: formação compartilhada; *co-teaching*; língua estrangeira; escolas públicas.

ABSTRACT: This article aims at describing and analyzing the Program “Shared Teacher Education in Brazil: UFPR - OTTERBEIN”. Continuing teacher education linked to the process of *co-teaching* is a trend that has gained many supporters recently. Promoting integration and shared training among public school teachers from Curitiba and Olentangy County in Ohio / USA was not only an innovative initiative of current pedagogical interest, but it also became a great incentive for better teaching practices to take place in different contexts involved. Thus, this article proposes, in the first section, to point out some initial considerations about the process of *co-teaching* and shared

¹ Professora de Inglês na Rede Municipal de Ensino de Curitiba (SME) e no Colégio Positivo. Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Letras pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). patyhaasmacedo@gmail.com

² O programa “Formação compartilhada de professores no Brasil: UFPR – OTTERBEIN” foi idealizado e conduzido aqui em nosso país pela Profa. Dra. Angela Maria Hoffmann Walesko, do Departamento de Teoria e Prática de Ensino (DTPEN - UFPR) e pela Profa. Dra. Juliana Zeggio Martinez, do Departamento de Letras Estrangeiras Modernas (DELEM - UFPR), e em Ohio (EUA), pela Profa. Dra. *Kristin Bourdage* (*Otterbein University*), e envolveu professores e alunos de escolas municipais e estaduais de Curitiba e região metropolitana em 2017 e 2018, bem como professores do Condado de *Olentangy*, em Ohio, Estados Unidos.

formation; in the second section, describe the program from its start in November 2017 until its completion in July 2018; in the third section, report and analyze some experiences shared by three teachers who participated in the program; in the fourth and final section, to make some concluding remarks about this initiative promoted in partnership with NAP³ / UFPR, DELEM / UFPR, DTPEN / UFPR and Otterbein University in Ohio / USA.

KEYWORDS: shared teaching; *co-teaching*; foreign language; public schools.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Leffa (2001) diz que a formação continuada deve primar pela busca da reflexão e do motivo pelo qual uma ação é realizada do modo como é realizada, tendo como foco o embasamento teórico que é subjacente à atividade do professor. Assim, a formação continuada revela ainda, uma preparação para o futuro, sendo um processo contínuo, no qual se trabalha com o desenvolvimento linguístico, metodológico e reflexivo. Fica evidenciado que o autor vislumbra a formação de forma circular, que simboliza a sequência de um processo contínuo, iniciado pela teoria ou conhecimento recebido para, na sequência, partir para a prática que envolve o conhecimento experimental, ou experiencial, chegando à reflexão, que realimenta a teoria e dá origem a um novo ciclo.

Assim como Wilson Leffa, vários outros autores vem afirmando a importância do professor reflexivo e que busca por aperfeiçoamento/formação inicial ou continuada. Schön (1990), por exemplo, foi um dos grandes pesquisadores a realizar considerações sobre a abordagem reflexiva na formação de professores. Para ele, a ação reflexiva envolveria intuição, emoção e não somente um conjunto de técnicas que podem ser ensinadas aos professores. Desse modo, os formadores de professores deveriam, então, propor situações de experimentação que permitem a reflexão, assim como os professores precisam refletir sobre o papel de ensinar. Assim, a ideia de professor reflexivo caminha numa via oposta ao do racionalismo técnico que tanto se fez presente no trabalho e formação de professores.

Em concordância com as ideias apresentadas, pensar a formação do professor significa pensá-la como um *continuum* de formação inicial e continuada. O conceito de professor reflexivo está diretamente associado à ideia de ‘auto formação’,

uma vez que os professores reelaboram saberes iniciais em confronto com suas experiências práticas, cotidianamente vivenciadas nos contextos

³ NAP – Núcleo de Assessoria Pedagógica da Universidade Federal do Paraná.

escolares. É nesse confronto e num processo coletivo de troca de experiências e práticas que os professores vão constituindo seus saberes como *practicum*, ou seja, aquele que constantemente reflete na e sobre a prática (PIMENTA, 1997, p. 12)

Zeichner (1993), ressalta o quão importante é preparar professores que venham a assumir uma atitude reflexiva em relação ao ensino e às condições sociais que o influenciam. Sua defesa de uma perspectiva de professores como práticos reflexivos, leva o autor a rejeitar uma visão de abordagens que venham “de cima para baixo”, como por exemplo, das reformas educativas, nas quais se prevê que os professores devem aplicar passivamente planos desenvolvidos por outras instâncias sociais, institucionais e/ou políticas.

Na busca pela construção de uma postura reflexiva e crítica, surge o conceito de ensino colaborativo (*co-teaching*) que vem ganhando força nos contextos educacionais. Roth (1999, 2002) advoga que os professores que se socializam, interagem, enfim, que se envolvem com o ensino colaborativo, percebem mudanças significativas em suas práticas docentes, sentem-se mais confiantes, aprendem a dividir/transferir responsabilidades e constroem/reconstroem sua identidade, dentre outros aspectos. E ainda que o ensino colaborativo (*co-teaching*) tenha ganho um número significativo de adeptos no ensino especializado, visando principalmente beneficiar os alunos de inclusão (COOK; FRIEND, 1995), essa prática docente tem colaborado significativamente para o processo de ensino e aprendizagem em diversos contextos, incluindo o ensino de língua estrangeira/adicional para alunos de inclusão ou não.

Nevin, Thousand & Villa definem que há ensino colaborativo quando “duas ou mais pessoas dividem responsabilidades por educar alguns ou todos os alunos de uma sala de aula” (NEVIN; THOUSAND; VILLA, 2009, p. 569). E claro, que neste processo, pode haver um desconforto inicial, como cita John-Steiner (2000), porém com avanços significativos para todos os envolvidos quando ações e comportamentos são negociados, atividades discutidas e posturas repensadas de modo que a colaboração passe de fato a ser implementada.

Diante de todos estes estudos e das urgências que a sala de aula impõe, se faz essencial que os professores de língua estrangeira/adicional compreendam sua realidade educacional, adotem uma postura reflexiva do seu dia a dia escolar, se envolvam em processos de ensino colaborativo sempre que possível e busquem aperfeiçoamento de

forma continuada, aproveitando as parcerias existentes entre universidades e escolas locais.

A Universidade Federal do Paraná, por exemplo, vem atuando de forma ativa nos contextos onde está inserida, sempre buscando aproximar teoria e prática e oferecer serviços de qualidade para a comunidade em geral. O Setor de Ciências Humanas e Letras na figura do NAP – Núcleo de Assessoria Pedagógica vem desde 1995, realizando um trabalho dinâmico e de muita valia para os professores de Línguas das escolas públicas de nosso Estado do Paraná. Várias foram as iniciativas de programas e cursos de formação que há muito vem contribuindo para a melhoria do ensino nas escolas públicas e/ou privadas em que os professores participantes atuam.

Deste modo, o Programa “Formação compartilhada de professores no Brasil: UFPR – OTTERBEIN” foi planejado com uma valiosa *expertise* por parte de suas idealizadoras e coordenadoras, e numa parceria com o DTPEN (Departamento de Teoria e Prática de Ensino) do Setor de Educação, planejou e colocou em prática, um programa de formação inovador e talvez, diferente e mais completo que todos os programas já realizados.

DESCREVENDO O PROGRAMA DE FORMAÇÃO COMPARTILHADA

O programa “Formação compartilhada de professores no Brasil: UFPR – OTTERBEIN”, que teve início em novembro de 2017, tinha como premissa a crença de que o professor do século XXI precisa aprender de forma diferente para que seja capaz de construir e reconstruir seus conhecimentos e, assim, estar em constante desenvolvimento e transformação. Isto porque num mundo moderno cada vez mais líquido (BAUMAN, 2000), fluído e globalizado (KUMARAVADIVELU, 2006), ou seja, em constante modificação, não haverá espaço para aquele professor que supostamente acredita ser o único detentor de conhecimento, que ensina de um mesmo modo (OLIVEIRA, 2014) e se utiliza dos mesmos recursos e técnicas, acreditando que assim seja capaz de atingir todos os seus alunos igualmente. O professor que vive neste contexto moderno não pode ainda acreditar ser o único que ensina e o aluno o único que aprende (FREIRE, 2018 [1996]). Compartilhando destas ideias, Robertson menciona a importância da

criação de estratégias efetivas que deem conta do desafio da globalização cultural [...], ele estimula os educadores a buscarem todas as alternativas

possíveis para preparar nossas disciplinas acadêmicas, assim como nossos alunos, a enfrentarem o mundo globalizado (ROBERTSON, 2003 *apud* KUMARAVADIVELU, 2006, p. 134-135).

Deste modo, o referido programa não objetivava treinar/capacitar professores já atuantes em suas áreas de ensino, mas sim oferecer formação, mais do que isso, formação compartilhada para que as experiências vividas e desenvolvidas fossem ainda mais ricas e completas, uma vez que formar é “o processo que busca a reflexão e o motivo pelo qual determinada ação é feita da maneira como é feita” (LEFFA, 2001, p. 335).

Assim, certamente compartilhando dos pensamentos de Wilson Leffa, as professoras responsáveis pelo programa, afirmaram que o objetivo principal dessa proposta seria promover trocas dialógicas e colaborativas entre diferentes saberes teórico-práticos na área de ensino-aprendizagem de línguas dos professores intercambistas, dos professores da Educação Básica da rede pública, dos pós-graduandos e licenciandos da UFPR, bem como dos formadores de professores envolvidos na proposta, incentivando o crescimento intelectual, profissional e pessoal por meio da exposição a conhecimentos e experiências culturais que estimulassem o interesse pela aprendizagem intercultural e internacional.

Com os objetivos já delineados, a proposta inicial do programa “Formação compartilhada de professores no Brasil: UFPR – *OTTERBEIN*” era envolver:

- Professores de língua inglesa da Educação Básica da Rede Municipal e Estadual de ensino que atuassem em escolas de Curitiba e/ou região metropolitana;
- Estudantes de Licenciatura em Letras-Inglês e/ou da Pós-Graduação em Letras ou em Educação na Universidade Federal do Paraná (UFPR), e que ministrassem aulas de inglês em projetos universitários na UFPR, tais como: Projeto de Formação de Professores do Centro de Línguas e Interculturalidade (CELIN); Programa Idiomas sem Fronteiras (IsF) e Projeto de Formação em Línguas para fins acadêmicos (IFA);
- Professores de disciplinas diversas atuantes na Educação Básica no Estado de Ohio, nos Estados Unidos, com vínculo à Universidade de *Otterbein*.

Deste modo, foram ofertadas, nesse programa de formação, 20 vagas para professores de língua inglesa em escolas públicas de Curitiba e região metropolitana, e 10 outras vagas para alunos de graduação e pós-graduação da UFPR que atuassem em

um dos programas oferecidos pela Universidade já descritos acima. Havia uma expectativa que esses participantes viessem não só aperfeiçoar seus conhecimentos pedagógicos e linguísticos nas cerca de 80 horas/aula previstas no programa, mas, do mesmo modo, compartilhar suas experiências com também professores de escolas públicas do condado de *Olentangy* em Ohio (EUA), vinculados à Universidade de *Otterbein*, localizada em *Westerville*, subúrbio de Columbus - Ohio. Este trabalho conjunto e colaborativo poderia se dar à distância a partir do uso de tecnologias ou mesmo com um possível intercâmbio cultural entre professores estadunidenses que viriam até o Brasil e um grupo brasileiro que pudesse vivenciar esta experiência nos Estados Unidos. Neste momento inicial do programa, ainda não havia confirmação de qual seria o modo de efetivação deste trabalho de parceria e *co-teaching*.

Então, com este perfil em mente, e após o processo de seleção que contou com mais de 80 inscrições, o grupo de 30 integrantes foi formado e o primeiro encontro ocorreu em 17/11/2018 com a abertura do programa e apresentação dos objetivos e propostas de trabalho.

Também nesse primeiro encontro, os participantes foram informados que o programa de formação iria incluir encontros de discussão de propostas teórico-metodológicas, visitas aos Programas e Projetos de formação de professores na UFPR, participação em oficinas pedagógicas, módulos teórico-práticos e vivência de projetos interdisciplinares junto às escolas públicas, com aulas que envolveriam ensino colaborativo e *co-teaching*, além do estudo de Português como Língua Estrangeira por parte dos participantes intercambistas, em um curso de 30h oferecido pelo CELIN-UFPR. Os professores brasileiros também teriam a oportunidade de aperfeiçoar seus conhecimentos em língua inglesa por meio de cursos oferecidos pelo Núcleo de Assessoria Pedagógica da UFPR (NAP).

Os módulos de formação seriam, então:

1. A função social do ensino de Língua Estrangeira (LE) na Educação Básica;
2. O fenômeno do inglês na atualidade e a heterogeneidade em contextos multiculturais e multilínguas: uma discussão sobre o que e como ensinar;
3. Concepção de língua e de conhecimento na construção de práticas de sala de aula de LE;
4. A inseparabilidade entre língua e cultura: questões de interculturalidade no ensino de LE;

5. Práticas de leitura, de escrita e de comunicação oral no ensino de LE: a construção de sentidos e o Letramento Crítico;
6. Alternativas pedagógicas contemporâneas para o ensino de LE: a interdisciplinaridade, o desenvolvimento de projetos, a produção de material didático, o ensino por tarefas e a multimodalidade na sala de aula.

As docentes, Profa. Dra. Angela Walesko e Profa. Dra. Juliana Zeggio Martinez, finalizaram este encontro apresentando e discutindo uma famosa frase de Paulo Freire que diz que “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua construção. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (FREIRE, 2018 [1996], p. 25). E com este clima de aprendizagem colaborativa, motivação e muita vontade de aprender e compartilhar conhecimentos e experiências, o encontro de abertura foi encerrado e aos professores foi solicitada a participação em duas oficinas introdutórias que iriam acontecer ainda em novembro daquele ano e também nos primeiros dias de dezembro. Os ministrantes de tais oficinas eram professores, convidados pelas organizadoras deste programa, que tiveram a oportunidade de vivenciar a experiência docente de ensino colaborativo e *co-teaching* na Universidade de *Otterbein* em *Westerville* – Ohio nos dois anos anteriores ao início deste programa. Sua participação funcionou como um projeto piloto que se frutificou e propiciou a implementação do Programa de Formação compartilhada descrito anteriormente.

- 24/11/18 (sexta) ou 09/12/18 (sábado):
LETRAMENTOS EM LÍNGUA INGLESA: UMA REFLEXÃO TEÓRICO-PRÁTICA por Camila Haus e Mariana Lyra (Centro de Línguas e Interculturalidade da UFPR);
- 25/11/18 (sábado) ou 08/12/18 (sexta):
FRONTEIRAS EDUCACIONAIS: REALIDADES DE ENSINO E MIGRAÇÃO por Angela Bussmann e Marcos Alede (Coordenação de LEM - Secretaria Municipal de Educação de Curitiba).

A participação nas oficinas descritas acima era obrigatória e serviria de requisito para que a vaga conquistada no programa de formação permanecesse com os professores escolhidos. Do mesmo modo, foi aberta a possibilidade de desistência imediata dos professores, que naquele momento não tivessem disponibilidade suficiente

para integrar e finalizar o programa, para que novos professores que constavam na lista de espera pudessem se juntar ao grupo, sem prejuízo pedagógico, já que o programa ainda estava em seu início. O envolvimento dos professores participantes foi tamanho que não houve desistência alguma. O grupo com 30 participantes parecia muito disposto a concluir o programa de formação e em concordar que:

se o professor aprimora seu conhecimento, estando em constante crescimento profissional, ele é capaz de sair do nível da intuição e das crenças e passar a explicar com explicitude e articulação porque ensina da maneira que ensina e porque obtém os resultados que obtém (FÉLIX, 1999, p. 96).

Com este pensamento em mente, os participantes do programa de formação seguiam motivados e curiosos para o que ainda estava por vir. E durante as oficinas ministradas conforme cronograma acima, puderam, na primeira delas, entrar em contato pela primeira vez ou revisitar, para aqueles que já conheciam, os conceitos de letramento, letramento crítico, pedagogia dos multiletramentos, bem como ter contato com diversas ideias de letramento e alfabetização apresentados às palestrantes em um curso que frequentaram na própria Universidade de *Otterbein* com a professora Kristin Bourdage – co-idealizadora deste programa de formação.

Foi possível perceber o quanto os conceitos de letramento se diferem e/ou se assemelham em alguns aspectos nos dois contextos (Curitiba e Ohio) e o quanto nós professores de Língua Inglesa podemos contribuir para que novas concepções de letramento se façam presentes em nosso dia a dia em sala de aula.

Na segunda oficina, os professores participantes puderam ter um contato mais profundo com a realidade acerca das escolas públicas e do sistema educacional estadunidense, especialmente do Condado de *Olentangy* em Ohio, além das políticas públicas que são implementadas para manutenção e melhoria destas escolas em *Westerville* – sede da Universidade de *Otterbein* – parceira deste programa de formação continuada.

A ênfase desta segunda oficina, no entanto, era a formação escolar num contexto de acolhimento e socialização de alunos provindos de diferentes partes dos Estados Unidos, bem como oriundos de diversos outros países do mundo. Ohio é um grande centro acolhedor de imigrantes e refugiados legais e por isso, a variedade de etnias, línguas e costumes é grande também na grande maioria de salas de aula no Condado de *Olentangy*.

Para complementar esta oficina, foi dada também ênfase nos diferentes programas de acolhimento e ensino a crianças com algum tipo de necessidade ou atendimento especializado. Como coordenadores de Línguas Estrangeiras no Departamento de Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Curitiba naquele momento, os palestrantes desta segunda oficina, também apresentaram os programas de acolhimento a refugiados existentes em nossa cidade, bem como todo o processo de adaptação e formação escolar às crianças oriundas de diferentes países e etnias, enfatizando a importância do papel dos professores, sejam eles regentes ou de alguma área específica de conhecimento, no acolhimento e formação humana das crianças imigrantes e/ou refugiadas em nossa cidade.

Então, após as oficinas, deu-se início a um recesso de cerca de três meses, até que em 03/03/18, o Programa de formação compartilhada foi retomado. Por questão de tempo e espaço para a produção deste artigo, visando também não interromper o fluxo de leitura, apresentarei a seguir um breve resumo das atividades realizadas quinzenalmente durante o primeiro semestre de 2018 (março a junho), podendo o leitor visualizar a tabela descritiva completa, por encontro, no APÊNDICE 1.

Os três encontros ocorridos no mês de março, foram planejados para orientar e subsidiar os professores participantes do programa quanto ao conhecimento e análise de documentos oficiais para o ensino de Línguas Estrangeiras, destacando-se as OCEMs – Orientações Curriculares para o Ensino Médio, bem como conhecer e discutir conceitos de Letramento, Letramento Crítico, Multiletramentos e formação de professores (Cope & Kalantzis, 2003) e Pedagogia de Projetos – tudo isso com o intuito de provocar em nós participantes, a busca pela compreensão de nosso papel em sala de aula, nossa concepção de língua, do papel do aluno e do professor nos dias atuais, dentre outros. Por sermos um grande grupo, cada participante provindo de diferentes contextos, com distintas habilidades e conhecimentos, esse embasamento teórico e todas as discussões produzidas a partir dele, causaram grande avanço em nossa compreensão identitária e em nosso papel como docentes de línguas estrangeiras.

Então, no mês de abril, sentindo-se teoricamente mais preparados, fomos desafiados a compreender o processo de produção de materiais e sua importância para atingir as necessidades e especificidades de cada contexto em que atuamos. Além disso, tivemos, via videoconferência, o primeiro contato com os professores colaboradores de Ohio, que a partir daquele momento, e com a ajuda de tecnologias (e-mail, redes sociais,

videoconferência, etc.) iriam estabelecer um trabalho colaborativo de produção de atividades e materiais, com um tema gerador escolhido por cada grupo, a ser desenvolvido tanto nas escolas em que atuávamos aqui no Brasil quanto nas escolas em que atuavam os professores estadunidenses.

A partir deste momento e durante todo o mês de maio, o grupo de trabalho colaborativo teve a oportunidade de se encontrar, planejar, discutir, construir e reconstruir, aplicar como piloto algumas atividades e finalizar o planejamento do que seria o trabalho de *co-teaching* quando os professores de Ohio viessem ao Brasil no mês de junho. Sim, neste momento do programa, já tínhamos recebido a informação de que oito professores estadunidenses viriam para Curitiba atuar diretamente conosco em nossos locais de trabalho. Assim como, já sabíamos que cerca de seis professores brasileiros participantes deste programa também iriam a Ohio para conhecer a realidade daquele contexto educacional, vivenciar experiências educacionais sobre letramento e outras culturais, com o apoio da Universidade de *Otterbein*.

Este momento de partilha de conhecimento e colaboração (*co-teaching*) entre os professores brasileiros e estadunidenses foi muito rico. Os grupos, de modo geral, conseguiram estabelecer um vínculo com sua equipe de trabalho e planejar atividades significativas para os alunos envolvidos.

Após esta sequência de encontros de formação, os professores participantes do programa relatavam sentir-se mais preparados para receberem os professores de Ohio, bem como atuar junto deles nas escolas parceiras.

Foi então que no dia 08/06/18, oito professores, incluindo a Profa. Dra. Kristin Bourdage - responsável pela execução do programa de formação na Universidade de *Otterbein*, desembarcaram no aeroporto de Curitiba e se hospedaram nas casas de alguns professores brasileiros participantes do programa. Depois de um fim de semana de atividades na universidade, para recepção destes professores estadunidenses, e passeios culturais, os mesmos vivenciaram uma semana bem intensa de trabalho na qual participaram e ministraram palestras, envolveram-se em atividades culturais e pedagógicas promovidas pelo NAP/UFPR, como também estiveram presentes nas escolas parceiras para realização das atividades de *co-teaching*, tudo isso compreendido no período de 11 a 15/06/2018.

Após a partida dos professores estadunidenses, que se deu em 15/06/18 a tarde, todos os professores participantes se reuniram para o encontro de finalização do

programa de formação e uma breve confraternização em 16/06/18 – momento no qual puderam avaliar o programa, se auto avaliar e compartilhar experiências vivenciadas até então.

Assim como ocorreu com a vinda de professores estadunidenses para o Brasil, este programa de formação compartilhada previa a possibilidade de que alguns professores e estudantes brasileiros participantes pudessem se candidatar a uma vaga de intercâmbio para Westerville – Ohio e igualmente pudessem vivenciar práticas de *co-teaching* e outras experiências socioculturais.

Assim, é importante comentar que durante os meses de março e abril de 2018, um processo seletivo foi aberto para propiciar uma bolsa parcial de estudos que incluiria moradia, parte dos custos com alimentação, curso de letramento na Universidade de *Otterbein* e algumas atividades socioculturais no período de 27/06/18 a 03/08/18 – tudo patrocinado pela Universidade de *Otterbein*, sendo os professores contemplados unicamente responsáveis por providenciar seus passaportes, vistos americanos, passagens aéreas e uma reserva financeira para suas despesas pessoais.

Cinco professoras foram contempladas no processo seletivo e junto da Profa. Dra. Juliana Zeggio Martinez – uma das responsáveis pelo planejamento e execução do programa de formação – viajaram aos Estados Unidos, ficando hospedadas em alojamentos disponibilizados pela Universidade de *Otterbein* – em *Westerville* – Ohio, e realizaram todas as atividades programadas para o período de intercâmbio.

Na próxima seção, são apresentadas algumas das experiências e percepções das professoras brasileiras durante o programa aqui no Brasil e na fase de intercâmbio, bem como uma breve análise deste processo.

O PROGRAMA “FORMAÇÃO COMPARTILHADA DE PROFESSORES NO BRASIL: UFPR – OTTERBEIN” SOB O OLHAR DE ALGUMAS PARTICIPANTES

Ter a oportunidade de participar de um programa voltado à formação de professores, envolvendo conceitos de multiletramentos (COPE; KALANTZIS, 2003) e ensino colaborativo (NEVIN; THOUSAND; VILLA, 2009), dentre tantos outros aprendizados, pode ter sido uma iniciativa de grande valia para todos os envolvidos.

Buscando relatar e se fazer conhecer mais de perto algumas destas vivências no Programa de Formação apresentado neste artigo, seguem alguns apontamentos e análises a partir dos conceitos teóricos que embasaram esta proposta.

Esclareço que das cinco professoras que participaram de todas as fases do programa, incluindo o intercâmbio para Ohio/EUA, três aceitaram participar desta pesquisa⁴ e suas percepções acerca de sua participação e envolvimento seguem adiante. Reitero que as professoras participantes terão seus nomes preservados e serão distintamente chamadas de Professora 1, 2 e 3. Saliento que a professora 1 é graduada em Letras, Especialista em Língua Inglesa e Educação Bilíngue e cursa o Programa de Mestrado em Letras na UFPR, tendo mais de 25 anos de experiência em sala de aula tanto em escolas públicas quanto particulares. A professora 2, ainda muito jovem, é graduanda do curso de Letras-Português/Inglês na UFPR e possui pouca experiência docente. Já a professora 3 é graduada em Letras-Português/Inglês e tem pouco mais de 15 anos de experiência em sala de aula, grande parte deste tempo dedicado ao ensino de inglês e português em escolas públicas estaduais do Paraná.

As informações fornecidas pelas três professoras colaboradoras deste estudo, seguem abaixo e ilustram uma pequena parte de sua experiência e percepções neste programa de formação.

Inicialmente, as professoras pesquisadas foram arguidas sobre sua participação e envolvimento no programa de formação e instigadas a citar pontos positivos e negativos. Além disso, puderam descrever em detalhes como se deu a construção do trabalho colaborativo até a culminação de sua experiência de *co-teaching*. Vejamos o relato a seguir:

PROFESSORA 1:

Em minha escola, trabalhamos em três professoras e nossa parceira em Ohio foi a professora Angela Rietschlin. Envolvemos alunos do 6º ano do período da manhã e o projeto desenvolvido foi *“It’s ok to be different!”*. Nele, abordamos questões significativas para os alunos referentes à valorização pessoal, o respeito por si próprio e pelos outros, a questão do *bullying* e suas consequências e a construção de um ambiente de paz – por ser este um problema perceptível e recorrente em nossa rotina de sala de aula. Para tanto,

⁴ As cinco professoras participantes foram convidadas a voluntariamente responderem um questionário sobre sua experiência neste programa de formação continuada e compartilhada de professores. Três delas aceitaram participar e suas respostas foram usadas na montagem de um pôster sobre o Programa, apresentado pelas professoras Patricia Helena Haas de Macedo e Rebeca Lessmann, no FICLLA (Fórum Internacional de Cultura, Literatura e Linguística Aplicada) realizado de 07 a 09/11/2018 em Curitiba, nas dependências do Setor de Educação Profissional e Tecnológica da Universidade Federal do Paraná.

utilizamos vídeos, livros de literatura, produção de pôster, palestra sobre o Círculo de Construção da Paz, trabalhos em grupo, rodas de conversa, etc. Quando a professora Angela Rietschlin esteve em nossa escola, completou o trabalho com uma produção de pôster sobre características externas e internas que todos os seres humanos têm, e a importância de se valorizar e respeitar essas diferenças.

Outro ponto muito positivo para mim é que eu fui a única da minha equipe de professores a ter a oportunidade de ir até Ohio e vivenciar momentos de muito aprendizado e partilha com todos os envolvidos no projeto. Foi uma experiência enriquecedora. Aprendi muito como ser humano e profissional. Foi certamente a experiência intercultural mais rica que vivi em toda minha trajetória de vida. Espero que não seja a última!

Apesar das atividades do projeto terem se encerrado em julho, os alunos envolvidos farão uma **sessão de Skype no dia 14/11/18 e outra no dia 19/11/18** com os alunos do 5º ano da escola em Olentangy, onde a professora Angela Rietschlin trabalha, e estão organizando uma exposição de todos os trabalhos realizados para apresentarem às demais turmas da escola, bem como à toda comunidade escolar. É como se o projeto ainda estivesse em movimento. O Programa teve seu encerramento, mas nós continuamos o trabalho!

A fala da professora 1, parece revelar grande motivação e envolvimento pessoal e coletivo com o programa de formação. Do mesmo modo, indica que o tema e atividades planejadas, e colocadas em prática em suas turmas, estavam vinculados com um problema real e local. Como etnógrafas de sua própria prática (CANAGARAJAH, 2009), construíram em parceria atividades que pudessem solucionar uma situação localizada que as incomodava e que precisava ser revertida.

Outro aspecto citado por ela revela o quanto programas de formação continuada podem contribuir para o desenvolvimento pessoal e profissional de seus participantes.

Um ponto positivo perceptível em sua fala também é vislumbrar que o trabalho/ensino colaborativo, *co-teaching* (VILLA; THOUSAND; NEVIN, 2008) não estava vinculado apenas ao programa de formação, uma vez que mesmo após seu encerramento, algumas atividades ainda seriam desenvolvidas de modo colaborativo. Isto demonstra que o programa de formação aqui apresentado neste estudo, pode ter colaborado de forma significativa para que o trabalho colaborativo fosse uma constante nas salas de aula dos professores participantes, e não apenas uma atividade que deveria ser realizada como parte do processo.

No próximo relato, é possível observar pontos semelhantes à fala da professora 1. Observemos:

PROFESSORA 2:

Participar deste programa para professores de língua inglesa pelo NAP-UFPR foi uma grande oportunidade para crescer como professora. Não apenas as leituras, mas também perceber como as conversas e reflexões nos ajudaram a

construir um trabalho juntos foi muito bom. Particularmente, como aluna de graduação, também pude conhecer melhor o contexto escolar, os desafios e as alegrias de cada professor. Saio dessa experiência mais admirada e esperançosa na educação, pois pude ver a qualidade e trabalho dedicado dos professores que já estão nas escolas.

A professora 2, revela em sua fala que, apesar de sua pouca experiência em sala de aula, uma vez que ainda está na graduação, o programa de formação pode proporcionar a ela maior conhecimento dos contextos escolares, e, talvez, auxiliá-la a construir sua própria identidade docente.

Do mesmo modo, o relato da professora 3, em muito se assemelha à experiência anteriormente citada pela professora 1, uma vez que ambas possuem grande experiência e vivência escolar. Vejamos:

PROFESSORA 3:

Foi minha primeira experiência de parceria com professores estrangeiros, não só para mim, mas para minha escola e também meus alunos. À princípio, houve uma ansiedade e insegurança em relação aos resultados. No entanto, digo que foi um dos projetos mais instigantes e compensadores que já realizei. Minha “American co-teacher” foi muito participativa e procurou se engajar no nosso tema e contexto. Desenvolvemos o projeto com uma turma de segundo ano do Ensino Médio matutino com o tema relacionado à influência da mídia e das redes sociais na criação da ideia de um “corpo perfeito”. Várias atividades foram desenvolvidas e, durante uma delas, uma aluna nos surpreendeu com seu depoimento, contando como esse assunto a incomodava e como ela tentou, por muito tempo, se encaixar nesses padrões mostrados, chegando ao ponto de ficar dias sem comer e sendo até hospitalizada. A reação da aluna foi tão natural e sincera que tive certeza de que nosso trabalho teria efeito.

Para a professora 3, vivenciar uma experiência de intercâmbio cultural pela primeira vez em sua escola já era um grande ponto positivo. No entanto, a insegurança em dar conta do projeto proposto pareceu-lhe um empecilho no início. Em conversa informal com a professora 3, ela revelou que um dos seus maiores medos era não conseguir se comunicar com a professora estadunidense, mesmo sendo professora de inglês há anos, uma vez que não se sentia confiante com o seu modo de se expressar no idioma. Esta última fala pode remeter à síndrome do impostor (BERNAT, 2008; KRAMSCH, 2012) – ainda muito comum entre alguns professores de inglês não-nativos e que crêem, no que hoje muitos estudiosos, dentre eles Rajagopalan (1997), entendem como mito, não ser capazes de ensinar a língua do mesmo modo que um professor nativo o faria.

Porém, a partir do trabalho colaborativo, *co-teaching* (VILLA; THOUSAND; NEVIN, 2008) tudo foi facilitado pela parceria que se estabeleceu entre ela e a

professora estadunidense. E, do mesmo modo que ocorreu com a professora 1, a professora 3 junto de sua *co-teacher* também partiram de um problema local (CANAGARAJAH, 2009) para elaboração e aplicação de seu projeto colaborativo – o qual, de acordo com sua fala, surtiu efeitos muito positivos entre os estudantes que dele participaram.

Dando sequência às análises dos dados gerados, também se faz importante mencionar que durante a fase de intercâmbio, as três professoras citaram participar de um curso de Letramento ministrado pela professora Kristin Bourdage na Universidade de *Otterbein Westerville* (Ohio). Para sua surpresa, perceberam que diferentes conceitos de letramentos eram partilhados pelos professores estadunidenses em relação às professoras brasileiras que participavam do intercâmbio.

Enquanto no programa de formação, estudaram sobre diferentes concepções de letramento, envolvendo conceitos de letramento crítico (FOGAÇA, 2007; FREIRE, 2018 [1996]; JORDÃO, 2007, 2016), novos e multiletramentos (COPE; KALANTZIS, 2006; ROJO, 2012), a concepção de letramento no curso do qual fizeram parte durante o intercâmbio previa o conceito de letramento em seu sentido mais restrito, ou seja, letramento como sinônimo de alfabetização (VAL, 2006): ato de aprender a ler e escrever proficientemente no idioma, sem que este processo esteja necessariamente vinculado às práticas sociais. De qualquer modo, ainda que compartilhando de diferentes concepções de letramento, o curso frequentado pelas intercambistas brasileiras proporcionou diferentes aprendizados, como se pode observar a seguir a partir de seus relatos:

PROFESSORA 1:

Assistir às *Literacy Classes* com a professora Dra. Kristin Bourdage, coordenadora deste projeto em parceria com o NAP-UFPR, foi num primeiro momento muito desafiador. Mas logo de início, percebi a atenção dela conosco e a receptividade da turma em relação a nós, professoras brasileiras. Frequentei todas as aulas e sempre com muita motivação. Gostei muito dos momentos em que pudemos observar as aulas de reforço (chamadas por eles de *CLINIC*) para alunos das escolas da região que se matriculavam no período de férias escolares para avançarem em sua aprendizagem. Estas eram ministradas pelos professores americanos que frequentavam este mesmo curso. Ler, estudar e debater sobre concepções de letramento e perceber como temos ideias distintas em relação a esse tema, também foi muito interessante.

As atividades do *Book Club*⁵, que fazíamos sempre ao final dos encontros de quartas-feiras a noite, também foram enriquecedoras.

Mas o ponto forte de tudo isso foi descobrir que também éramos capazes de ensinar a eles e não só aprender. Finalizamos nossa participação no curso, ministrando uma aula sobre Paulo Freire e suas grandes contribuições para a educação no Brasil e também em nível mundial. Me surpreendi com o conhecimento e interesse deles por este grande teórico, muitas vezes injustamente criticado e não merecidamente valorizado aqui no Brasil.

Destaca-se na fala da professora 1, as diferentes formas de se enxergar o termo ‘letramento’ pelos professores participantes do curso e como essas diferenças puderam contribuir para o aprendizado de ambos. Quando a professora cita que foram capazes não só de aprender, mas também de ensinar algo aos professores estadunidenses, retoma-se a ideia amplamente defendida por Paulo Freire – que coincidentemente foi o tópico apresentado na aula ministrada pelas professoras brasileiras – de que “Não há docência sem discência [...]” (Freire, 2018 [1996], p. 25), ou seja, não podemos pensar em ensinar se não nos assumirmos como eternos aprendizes. Do mesmo modo, vale salientar que ao solicitarem uma aula sobre Paulo Freire às professoras brasileiras, o aprendizado foi mútuo, isto porque, informalmente a professora 3 citou que para se prepararem para a aula tiveram que estudar muito sobre o autor, uma vez que apesar de sua grandiosidade, muito pouco sabiam ou tinham lido sobre ele. Assim, a máxima de Freire se estabelece neste momento: “Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (*idem*, p. 25).

Dando continuidade, na fala da professora 2 é possível perceber uma concordância com a professora 1 quanto às diferenças culturais que foram uma constante e fizeram parte de sua rotina durante o intercâmbio. Vejamos:

PROFESSORA 2:

Creio que foi através do Curso de *Literacy* da Universidade de Otterbein que algumas questões culturais de ensino e interação ficaram progressivamente mais claras para mim. Foi através do curso, a partir de conversas em grupos nas aulas ou a partir de discussões posteriores entre brasileiras, que fui percebendo algumas características da educação local que eram bem diferentes daquelas que eu (talvez) esperava e diferentes da minha experiência acadêmica na UFPR. Pode parecer algo até simples, mas “ver com meus próprios olhos” que cada cultura tem suas concepções de língua e educação foi em certo sentido um choque para mim! Sempre falamos disso na faculdade e em outros ambientes educacionais, mas ver isso na prática tornou tudo mais intenso e real para mim. Com certeza, esses pequenos

⁵ Os *Book Clubs* eram encontros semanais que ocorriam ao fim do encontro do curso de *Literacy*, sempre às quartas-feiras. A turma de alunos foi dividida em três grandes grupos e cada uma destas equipes escolheu um livro ligado ao tema letramento para ler e debater durante estas sessões.

“choques” saudáveis são relevantes para meu crescimento como professora e como pessoa.

Como citado pela professora 2, o vivenciar experiências culturais variadas, ainda que num primeiro momento possam chocar, é uma prática que pode trazer grandes benefícios e quebra de preconceitos e paradigmas para os que nela estão inseridos. É comum que não estando conscientes das diferenças e necessidades locais de um país, possamos, ainda que sem intenção, repassar informações ou conhecimentos relacionados à cultura desta localidade de forma inadequada e não correspondente à realidade de fato.

Como professores éticos, temos o dever de nos policiar para o não repasse de informações que venham a incentivar a discriminação e o preconceito, por exemplo. Como cita Freire “Não podemos nos assumir como sujeitos da procura, da decisão, da ruptura, da opção, como sujeitos históricos, transformadores, a não ser assumindo-nos como sujeitos éticos”(idem, p. 19).

Seguindo esta mesma direção de pensamento, observemos o que nos fala a professora 3:

PROFESSORA 3:

Participar do Summer *Literacy Course* foi uma quebra de conceitos. No primeiro momento, a organização e metodologia do curso causou estranhamento. No entanto, as visitas realizadas às escolas e o entendimento do contexto sociocultural, no qual os professores e alunos estavam inseridos, passou a fazer todo sentido. Desta forma, ficou mais claro ainda que não podemos fazer comparações vazias entre nosso contexto educacional e outros, em especial ao que visitamos. Ficou evidente durante a participação no *Summer Course* que compartilhamos desafios semelhantes: a dificuldade dos educandos no quesito leitura, justificando o assunto do curso “*Reading Summer Course*”. Mesmo voltado à formação de professores de Língua Inglesa como língua materna, fomos engajados nas atividades do curso e participamos das reflexões como a experiência de nossos contextos. O que chamou atenção além do óbvio – que é a organização e estrutura dos espaços físicos, tanto das Universidades quanto das escolas visitadas – é que, segundo testemunho de alguns colegas americanos, nem sempre essa estrutura e aparato são utilizados pelos profissionais de educação.

Como inicialmente citado pela professora 3, a quebra de paradigmas foi um ponto marcante em sua participação no curso de *Literacy* durante a fase de intercâmbio. Em concordância com a professora 2, esta docente cita a importância de se conhecer e compreender as diferentes realidades socioculturais e a importância de se evitar fazer comparações vazias entre as duas culturas, o que, segundo ela, nada agrega de fato.

Além disso, a professora percebe uma semelhança importante entre os contextos educacionais dos Estados Unidos e Brasil: a dificuldade de leitura por parte dos alunos. Aqui no Brasil, segundo o INAF – Instituto de Analfabetismo Funcional – com dados de novembro de 2018, cerca de 30% da população entre 15 e 64 anos de idade tem limitação para ler, interpretar textos, identificar ironia e realizar operações matemáticas em situações cotidianas. Essa dificuldade não se inicia na fase adulta, mas pode ser fruto de experiências educacionais excludentes, do não acesso fácil à materiais de leitura e da evasão escolar, dentre outras. Certamente, com os cidadãos estadunidenses algumas destas constatações podem justificar a dificuldade em ler e interpretar textos também, por exemplo.

Por questão de tempo e espaço, não continuarei a estabelecer um diálogo pela procura de justificativas para a dificuldade na leitura percebida pela professora 3 tanto em alunos brasileiros quanto estadunidenses, mas darei continuidade ao artigo apresentando um relato de experiência que tenha sido realmente marcante para as professoras durante todo o programa de formação compartilhada, incluindo a fase de intercâmbio. Vejamos o que elas têm a dizer:

PROFESSORA 1:

O trabalho de tutoria que realizamos com crianças refugiadas, no Programa de Verão ofertado pela Biblioteca⁶ de Columbus em Ohio, foi sem sombra de dúvida, um dos pontos mais positivos de minha experiência neste projeto. Era extremamente prazeroso para mim poder estar com estas crianças vindas de diversas partes do mundo (Congo, Quênia, Nepal, Somália, México, etc.), ouvir suas histórias de vida, ler e produzir textos com elas a partir de materiais selecionados pelas crianças mesmo, participar de jogos educativos, desafios matemáticos, etc. Acompanhar o cuidado deste projeto da Biblioteca de Columbus com estas crianças, perceber sua evolução em cada atividade realizada, entender a importância de se doar enquanto educadores que somos, foi incrível. Certamente, mais aprendi que ensinei nestes momentos de tutoria! Algo que lembrarei por toda minha vida.

É possível perceber que, pelo que cita a professora 1, o trabalho de *co-teaching* e ensino colaborativo (NEVIN; THOUSAND; VILLA, 2009), não se estabeleceu apenas durante as atividades planejadas e desenvolvidas quando da vinda dos professores estadunidenses para o Brasil em junho de 2018. Ao acompanhar os professores

⁶ O Programa de Verão ofertado pela Biblioteca de Columbus em Ohio, atendia crianças refugiadas e que estavam legalmente abrigadas nos Estados Unidos. Durante todas as manhãs do período de férias, voluntários realizavam diferentes atividades de incentivo à leitura e prática matemática para que estes estudantes pudessem, gratuitamente, desenvolver suas habilidades linguísticas e educacionais mesmo num período em que não estão frequentando a escola.

voluntários no Programa de Verão da Biblioteca de Columbus em Ohio, também puderam atuar colaborativamente e em prol de crianças não estadunidenses, falantes de inglês como língua adicional e/ou estrangeira. Esta experiência de intervenção, numa realidade contextualizada durante o intercâmbio, em muito revela o quanto atuar coletiva e colaborativamente pode trazer benefícios imensuráveis para todos os envolvidos. Novamente, revisitando Freire, “Constatando, nos tornamos capazes de intervir na realidade, tarefa incompativelmente mais complexa e geradora de novos saberes do que simplesmente a de nos adaptar a ela” (FREIRE, 2018 [1996], p. 75).

Em concordância com a professora 1, a professora 2 também cita como ponto marcante, seu trabalho com as crianças refugiadas na Biblioteca de Columbus. Vejamos:

PROFESSORA 2:

O projeto de tutoria para crianças imigrantes na biblioteca de Columbus foi uma experiência única em todos os sentidos. Ver as crianças animadas chegando no ônibus escolar amarelo, acompanhá-las na escolha de seus livros, responder perguntas sobre o Brasil e fazer perguntas sobre seus países de origem, ajudar na leitura e brincar com elas... cada dia era uma nova descoberta e aprendizagem intercultural. Claro que também houve dificuldades - às vezes, a agitação natural das crianças ou diferenças culturais - mas tudo isso me ajudou a ser uma pessoa melhor hoje. Me lembro especialmente de uma garota que, ainda que eu pensasse que ela não gostava muito de fazer as atividades escolares com minha ajuda, foi a criança que mais me abraçou na despedida do último dia! Isso realmente me marcou e percebi que preciso aprender muito ainda sobre como me relacionar com alunos.

Na fala da professora 2 é possível perceber a importância dada por ela às experiências interculturais. Recorrendo novamente a Freire, é possível compreender a postura da professora que parece entender que “[...] estar no mundo necessariamente significa estar com o mundo e com os outros” (idem, p. 57). Por isso, talvez, as experiências vivenciadas por ela no programa de verão da Biblioteca de Columbus tenham sido tão significativas.

Corroborando as ideias e impressões apresentadas pelas professoras 1 e 2, a professora 3 também cita sua experiência de tutoria na Biblioteca de Columbus como o ponto marcante de sua experiência no Programa de Formação compartilhada. Observemos:

PROFESSORA 3:

Novamente, uma experiência inédita e diferente de tudo que já tinha participado. Poder acompanhar e contribuir com um projeto com crianças imigrantes que estão aprendendo inglês como Segunda Língua ou Língua Estrangeira foi única. Poder conviver com culturas tão diversas e sua realidade em um país estrangeiro foi, no mínimo, desafiador. No início houve uma certa desconfiança e até um certo incômodo por parte dos alunos e dos tutores americanos, no entanto a maleabilidade de nossa cultura venceu barreiras culturais. Portanto mais do que tutoriar o desenvolvimento da língua dos alunos, aprendemos a respeitar mais ainda as diferenças e a sermos respeitados.

Alguns aspectos se destacam nas falas das três professoras colaboradoras da pesquisa: primeiramente, a valorização por parte de todas elas quanto à experiência intercultural vivenciada no programa; em segundo lugar, a quebra de paradigmas e preconceitos a partir de sua participação em todo o processo; em terceiro lugar, o aprendizado constante a partir dos processos de ensino colaborativo, *co-teaching* e tutoria, nos quais teoria e prática caminharam de mãos dadas e enriqueceram sobremaneira suas histórias de vida e trajetória profissional.

Na próxima seção, serão tecidas algumas considerações gerais sobre o programa de formação compartilhada, bem como alguns avanços que se fazem necessários.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES ACERCA DO PROGRAMA DE FORMAÇÃO COMPARTILHADA

Dentre tantos aspectos, merece destaque como um dos pontos positivos do Programa de Formação Compartilhada de Professores no Brasil: UFPR - OTTERBEIN, o fato de que os professores envolvidos foram avisados, desde o início, que o programa seria construído e reconstruído por eles e para eles, de modo a não apresentar uma proposta fechada que pudesse tolher sua criatividade e diminuir o interesse e envolvimento para com o programa de formação. Esta postura inicial remete ao que Paulo Freire citava a respeito do papel democrático da educação:

Se, na verdade, o sonho que nos anima é democrático e solidário, não é falando aos outros, de cima para baixo, sobretudo, como se fôssemos os portadores da verdade a ser transmitida aos demais, que aprendemos a escutar, mas é escutando que aprendemos a falar com eles. Somente quem escuta paciente e criticamente o outro, fala com ele, mesmo que, em certas condições, precise falar a ele (FREIRE, 2018 [1996], p. 111).

Assim, os professores foram motivados a sugerir temas e atividades a serem desenvolvidas de forma a acrescentar ou substituir aquelas já previstas.

Seguindo nesta mesma linha de raciocínio, os professores não se mantiveram durante o programa de formação apenas como alunos/ouvintes, mas tiveram a oportunidade, nos vários encontros que participaram, de atuar como professores, tutores, co-autores, autores e alunos. Esses diferentes papéis e identidades (HALL, 2006) assumidos pelos professores participantes ampliaram seu nível de atuação no programa e fora dele, uma vez que os reflexos desta participação certamente foram sentidos em suas práticas nas salas de aula em que atuam como professores de línguas estrangeiras.

Nas oficinas introdutórias e obrigatórias no início do Programa de Formação, por exemplo, era visível o interesse dos participantes na estrutura das escolas públicas estadunidenses, bem como no trabalho realizado com as crianças imigrantes/refugiadas em Ohio. No entanto, foi possível perceber também o desconhecimento, por parte de muitos professores, dos programas semelhantes já realizados em nossa própria cidade e estado. Este fato mostra que devemos aprender com as boas práticas realizadas fora de nosso país, mas ao mesmo tempo valorizar, ampliar e melhorar o que já temos de estrutura e práticas locais, para só assim contribuir localmente, incluindo os nossos alunos que muitas vezes passam despercebidos por nós e para os quais poderíamos fazer a diferença se adotássemos uma postura mais crítica e observadora.

Um outro ponto que merece destaque neste programa de formação, é certamente o trabalho de *co-teaching* (VILLA; THOUSAND; NEVIN, 2008) experimentado nos momentos de planejamento conjunto entre professores brasileiros e estadunidenses, na aplicação das propostas de trabalho quando da vinda destes professores para o Brasil e na parceria nas atividades realizadas em conjunto no período de intercâmbio realizado pelas seis professoras brasileiras em Ohio. Uma grande vantagem em se trabalhar de forma conjunta, é a ampliação de possibilidades para se resolver problemas comuns e presentes em qualquer sala de aula, seja de língua estrangeira ou não. Assim, ter construído um plano de aulas coletivo, em que ambos, professores brasileiros e estadunidenses, fossem autores e co-autores destas propostas de trabalho, propiciou crescimento profissional e pessoal. De acordo com os professores participantes do programa aqui no Brasil, bem como com os professores vindos de Ohio, a experiência de *co-teaching* nas escolas, superou as expectativas.

De modo geral, o envolvimento dos participantes do programa foi grande. No entanto, houve durante o percurso, algumas desistências, principalmente entre os alunos da graduação e pós-graduação, por conta muito provavelmente da mudança de seus horários na universidade, mas apesar de conter menos de 30 integrantes como no início, o grupo de professores que persistiu até o fim do Programa, mostrou-se sólido, comprometido e ainda disposto a realizar novos encontros e atividades com seus alunos, mesmo após o encerramento oficial do Programa ocorrido em junho de 2018.

Mesmo que muitos pontos positivos tenham sido levantados aqui, de acordo com as professoras coordenadoras do Programa e professores participantes, é importante salientar que talvez alguns ajustes precisem ser feitos, caso o programa tenha continuidade para um novo grupo de professores nos próximos anos. Um exemplo disso, seria a ampliação no tempo de duração do Programa que deverá ser estendido de 6 meses (80h) para 1 ano (150h), para que deste modo o tempo de convivência virtual e presencial entre professores brasileiros e estadunidenses seja maior e com mais qualidade, e deste modo, melhores atividades sejam planejadas e desenvolvidas nas escolas participantes.

É notório que propiciar um programa de tal amplitude, acarreta muito esforço por parte de todos os envolvidos. Dar vez e voz aos professores de língua inglesa nas escolas públicas de nossa cidade e região metropolitana foi talvez o grande ponto que merece destaque nesse Programa de Formação. Que venham mais etapas deste mesmo programa de formação e/ou outros que possam agregar tanto quanto esta proposta buscou fazer!

REFERÊNCIAS

BAUMAN, Z. *Liquid Modernity*. Cambridge: Polity Press, 2000.

BERNAT, E. *Towards a pedagogy of empowerment: the case of 'Impostor Syndrome' among pre-service non-native speaker teachers in TESOL*. ELTED, v. 11, p. 1-8, 2008.

CANAGARAJAH, S. *Ethnographic methods in language policy*. In: RICENTO, T. *An introduction to language policy: theory and method*. 4th edition. New York: Blackwell, 2009.

COOK, L.; FRIEND, M. *Co-Teaching: Guidelines for Creating Effective Practices - Focus on Exceptional Children*. Denver: Love Publishing, 1995.

COPE, B.; KALANTZIS, M. (orgs.). *Multiliteracies: Literacy Learning and the Design of Social Futures*. New York: Routledge, 2006.

COPE, B.; KALANTZIS, M. *Digital Meaning and the Case for a Pedagogy of Multiliteracies*. New Literacies, New Practices, New Times, ed. by Ambigapathy Pandian, Gitu Chakravarthy and Peter Kell, 26-52. Serdang, Malaysia: University Putra Malaysia Press, 2003.

FELIX, A. *Crenças de duas professoras de uma escola pública sobre o processo de aprender uma língua estrangeira*. In: ALMEIDA FILHO, J. C. *O professor de língua estrangeira em formação*. Campinas: Pontes, 1999, p. 93-110.

FOGAÇA, F. C.; JORDÃO, C. Ensino de inglês, Letramento Crítico e cidadania: um triângulo amoroso bem-sucedido. *Revista Línguas & Letras*, v. 08, n. 14, p. 79-105, 2007.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa* - 56ª Edição - São Paulo. Editora Paz e Terra, 2018 [1996].

HALL, S. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Tradução: SILVA, T. T. e LOURO, G. L. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2006.

JOHN-STEINER, V. *Thought Communities*. In: *Creative Collaboration*. New York: OUP, 2000, p. 187-204.

JORDÃO, C. M. No tabuleiro da professora tem... Letramento Crítico? In: JESUS, D. M. de; CARBONIERI, D. (Org.). *Práticas de Multiletramentos e Letramento Crítico: outros sentidos para a sala de aula de línguas*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2016. (Coleção Novas Perspectivas em Linguística Aplicada, 47).

JORDÃO, C. M. O que todos sabem... ou não: Letramento Crítico e questionamento conceitual. *Revista Crop*, p. 21-46, dez. 2007.

KRAMSCH, C. J. *Imposture: A late modern notion in poststructuralist SLA research*. Oxford University Press: Applied Linguistics, v. 33, n. 5 p. 483-502, 2012.

KUMARAVADIVELU, B. *Dangerous Liaison: globalization, empire and TESOL*. In: Edge, J. (Ed.). (Re)Locating TESOL in an age of empire. New York: Palgrave Macmillan, 2006.

LEFFA, V. J. Aspectos políticos da formação do professor de línguas estrangeiras. In: LEFFA, V. J. *O professor de línguas estrangeiras: Construindo a profissão*. Pelotas: Educac/ALAB, 2001.

NEVIN, A. I.; THOUSAND, J. S.; VILLA, R. A. *Collaborative teaching for teacher educators – what does the research say?* Teaching and Teacher Education, v. 25. 2009, p. 569-574.

OLIVEIRA, L. A. *Métodos de Ensino de Inglês: teorias, práticas, ideologias*. São Paulo: Parábola, 2014.

PIMENTA, S. G. Formação de Professores – saberes da docência e identidade do professor. *Nuances*, v. III, Set. 1997. Disponível em https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1287224/mod_resource/content/1/Pimenta_Form%20de%20profs%20e%20saberes%20da%20docencia.pdf Acesso em: 16 jan. 2019.

RAJAGOPALAN, K. Linguistics and the myth of nativity: comments on the controversy over “new/non-native Englishes”. *Journal of Pragmatics*, v. 27, p. 225-231, 1997.

ROBERTSON, R. *The Three Waves of Globalization: A History of Developing Global Consciousness*. London: Zed Books, 2003.

ROJO, R. H. R. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, R.; MOURA, E. (Orgs.) *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012, p. 11-32.

ROTH, W. M.; TOBIN, K.; ZIMMERMANN, A. Coteaching/cogenerative dialoguing: learning environments research as classroom praxis. *Learning Environments Research*, v. 5, p. 1-28, 2002.

ROTH, M.; MASCIOTRA, D.; BOYD, N. Becoming-in-the-classroom: a case study of teacher development through coteaching. *Teaching and Teacher Education*. v. 15, p. 771-784, 1999.

SCHON, D. *Educating the reflective practitioner*. San Francisco: Jossey-Bass, 1990.

VAL, M. G. C. O que é ser alfabetizado e letrado? In: CARVALHO, M. A. F. & MENDONÇA, R. H. (Org.). *Práticas de leitura e escrita*. Brasília: Ministério da Educação, 2006. p. 13-17.

VILLA, R., THOUSAND, J., & NEVIN, A. *A guide to co-teaching: Practical tips for facilitating student learning*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press, 2008.

ZEICHNER, K. M. A Formação Reflexiva de Professores, *Idéias e Práticas*. EDUCA, Lisboa. 1993.

APÊNDICE 1

Data:	Tema:	Atividades realizadas:
03/03/18	OCEMs – Orientações Curriculares para o Ensino Médio	<ul style="list-style-type: none"> Leitura das OCEMs para LE anterior ao encontro presencial; Releitura de pontos-chave das OCEMs e discussão coletiva sobre aspectos positivos e negativos do documento; Tarefa: Ler o texto “<i>O professor de Inglês e os letramentos do século XXI: métodos ou ética?</i>” (Lynn Mario T. M. de Souza), assistir ao vídeo com uma entrevista sobre Letramento Crítico, também com o professor Lynn Mario, disponível em https://www.youtube.com/watch?v=BOOrjI5eurwe escrever um parágrafo reflexivo discutindo como você compreende os desafios dos professores de línguas e a importância do ensino de línguas na atualidade.
17/03/18	Multiletramentos e Formação de Professores	<ul style="list-style-type: none"> Participar da Oficina “<i>Multiletramentos e Formação de Professores</i>”, ministrada pelas professoras Alessandra Fernandes (UFPR) e Isabel Marson (UEPG); Tarefa: Após a oficina ler o texto “<i>Multiliteracies, New Literacies, New Learning</i>” de Bill Cope e Mary Kalantzis disponível em http://newlearningonline.com/files/2009/03/M-litsPaper13Apr08.pdf e responder ao questionário elaborado pelas professoras Alessandra Fernandes e Isabel Marson.
24/03/18	Pedagogia de Projetos	<ul style="list-style-type: none"> Participar da Oficina “<i>Aprendizagem por projetos no Ensino de Espanhol – o que é, como fazemos e alguns resultados</i>”, ministrada pela professora Maristela Gabardo (IFPR); Tarefa: OPÇÃO 1: Escolha uma de suas turmas e em conversa em sala de aula, pergunte aos alunos o que eles gostariam de estudar na escola ou sobre o que eles andam estudando fora da escola, ou ainda o que eles acham que precisarão saber depois da conclusão do Ensino Médio. Escreva um parágrafo ou texto curto relatando o que você encontrou de informação nesta conversa e quais os desafios que você percebe entre a distância ou a semelhança em sua maneira de ver a escola e o relato de seus alunos. OPÇÃO 2: Escolha uma de suas turmas e proponha aos alunos a produção de um vídeo de conhecimento. Você poderá abrir um grupo no <i>flipgrid</i>, por exemplo, ou utilizar outro aplicativo. Peça aos alunos para apresentarem em vídeo: três de suas habilidades, três características que acreditam que deveriam ser melhoradas, algumas coisas que fazem bem, algumas coisas que gostariam de aprender e, por fim, como eles podem contribuir para um trabalho coletivo. Escreva um parágrafo ou texto curto relatando o que você encontrou de informação nesta conversa e quais os desafios que você percebe entre a distância ou a semelhança em sua maneira de ver seus alunos e a forma como eles se percebem.
07/04/18	Material Didático	<ul style="list-style-type: none"> Participar da Oficina “<i>Produção de Material Didático</i>”, ministrada pela professora Deise Picanço (UFPR); Tarefa: Produza um relato das discussões e decisões tomadas nos pequenos grupos no final do encontro com a Prof.^a Deise Picanço. Cada professor e/ou cada grupo (vocês podem decidir se preferem fazer um texto individual ou um texto em grupo) deve relatar as discussões que tiveram sobre o tema “felicidade” e detalhar os pontos sugeridos no último slide (justificativa, objetivos, temática, etc.).
14/04/18	Interação com os professores de Ohio via	<ul style="list-style-type: none"> Participar da mini-oficina “<i>Collaborative Work& Project Work</i>”, ministrada pelas profas. Angela Walesko e Juliana Martinez; Participar de videoconferência com os professores de Ohio

	videoconferência	<p>(apresentação pessoal e das escolas parceiras, ideias sobre os projetos, etc.);</p> <ul style="list-style-type: none">• Tarefa: Formar sua equipe de trabalho para execução dos projetos colaborativos e enviar um e-mail, para a coordenação do Programa de Formação, contendo os dados pessoais dos participantes, dados das escolas, tema do projeto e sugestão de algumas atividades a serem desenvolvidas.
05/05/18	Prática Colaborativa I	<ul style="list-style-type: none">• Já com os grupos de trabalho formados, incluindo os professores americanos envolvidos, alimentar/realimentar os planos de trabalho/projetos a serem desenvolvidos nas escolas.• Tarefa: Manter contato, via e-mail, chat, videoconferência, etc., com os professores americanos para realimentação dos planos de trabalho. Na sequência, dar início à execução dos projetos nas escolas parceiras, registrando por meio de fotos, vídeos e relatos todas as atividades realizadas
19/05/18	Prática Colaborativa II	<ul style="list-style-type: none">• Conclusão/Realimentação dos planos de trabalho do projeto colaborativo;• Organização do cronograma de atividades para os professores americanos, incluindo ida até as escolas, atividades culturais, palestras a serem assistidas e/ou ministradas por eles, passeios, etc., no período de 08 a 15/06/18;• Tarefa: postar no Drive de Equipe do Programa de Formação, os planos de aula, atividades fotocopiáveis, links, vídeos, músicas e fotos que forem sendo utilizados na execução dos planos de trabalho.